

# **Sunuş Yolu ile Öğretme Yaklaşımı ve Coğrafya Derslerinde Uygulanması: Örnek Bir Ders Planı (Dünya'nın İç Yapısı)**

**Dr. Öğr. Üyesi Ali İLHAN\***

Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,  
Artvin / Türkiye, alilhan@artvin.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6989-8048

**Doç. Dr. Ali Ekber GÜLERSOY**

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü,  
İzmir / Türkiye, gulersoy74@gmail.com, ORCID: 000-0003-0338-1366

## **Öz**

2005'te hazırlanan, 2011'de güncellenen ve 2018'de kapsamlı bir değişikliğe uğrayan coğrafya dersi öğretim programının nasıl gerçekleştirilebileceğine ilişkin somut uygulama ve etkinlik örnekleri sınırlıdır. Bu çalışmada, coğrafya dersi konularının öğretiminde sıklıkla kullanılan, bilişsel nitelik taşıyan ve anlamlı öğrenmenin oluşturulmasını savunan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı incelenmiştir. Öğretim etkinliklerini planlamanın önemi açıklanmış, sunuş yolu ile öğretme stratejisinin sınıflara nasıl taşınabileceği ile ilgili örnek oluşturmak amacı ile “Dünya'nın İç Yapısı” konusu üzerine bir ders planı örneği hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, coğrafya dersi öğretiminde yaygın olarak kullanılan öğretme yaklaşımlarından biri olan sunuş yolu ile öğretme stratejisi incelemek ve bu stratejinin sınıflara nasıl taşınabileceği ile ilgili örnek

\* Sorumlu Yazar. Tel: +90 466 215 10 43 / 2366

© 2020. Kalem Eğitim ve Sağlık Hizmetleri Vakfı. Bütün Hakları Saklıdır. ISSN: 2146-5606, e-ISSN: 2687-6574.

bir ders planı hazırlamak ve bu planın geliştirilmesi için öneriler de bulunmaktadır. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi ve betimsel-yorumlayıcı analiz tekniği kullanılmıştır. Materyallerden yararlanarak ve öğrencilerin aktif katılımı ile konu işlenmiş ve ezberden kaçınılmıştır. Bu şekilde bilginin öğrenci için daha anlamlı hâle gelmesi sağlanmıştır. Yapılan taramalarda sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya derslerinde yaygın olarak kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile coğrafya dersi öğretiminde öğretilecek konu genelden özele doğru ayrıntılandırılmalıdır. Anlamlı öğrenmenin meydana gelmesi için yeni ve eski bilgiler birbirleri ile ilişkilendirilmeli, farklılık ve benzerlikler belirtilmeli, bol bol örnek verilmeli ve anlaşılmayan noktalar açıklanmalıdır. Öğrencinin pasif alıcı konumunda olmasından kaçınılmalıdır. Bu çerçevede çalışmanın yapılacak çalışmalara katkı sunması umulmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Sunuş yolu ile öğretme; Coğrafya; Coğrafya öğretimi; Ders planı.

## **The Expository Teaching Approach and Application in Geography Courses: An Example Lesson Plan (Internal Structure of the Earth)**

### **Abstract**

There are limited examples of practical applications and activities on how the geography curriculum, which was prepared in 2005, updated in 2011 and underwent a comprehensive change in 2018, can be implemented. In this study, the expository teaching approach is examined which advocates the formation of the most used cognitive and meaningful learning in geography lesson teaching. The importance of planning teaching activities was explained and a lesson plan template was created. Then, a lesson plan on “The Inner Structure of the Earth” is presented as example of how the expository teaching strategy could be applied in geography classes. The aim of the study is to examine the expository teaching approach which is one of the most used strategies in teaching geography lesson and to prepare a sample lesson plan and suggestions about how this strategy can be moved to classes. The method of document examination and descriptive-interpretive analysis technique were used in the research. By using the materials and actively participating in the students, the subject was processed and avoided from rote learning. It was revealed that the the expository teaching approach was widely used in geography lessons. The subject that will be taught in geography teaching with the expository teaching approach

through presentation should be elaborated from general to specific. The student should be avoided from being a passive recipient. It is hoped that the study will contribute to the work to be done.

**Keywords:** The expository teaching strategy; Geography; Geography teaching; Lesson plan.

## Extended Summary

### Purpose

The purpose of the study is to examine the expository teaching approach which is one of the most used approaches in teaching geography lesson and to prepare a sample lesson plan and suggestions on how this strategy can be carried to classes.

### Method

The research was conducted using a document analysis method and a descriptive-interpretive analysis technique. In qualitative research, the document review includes an analysis of written materials containing information about the phenomena or event intended to be investigated (Robson, 2015; Ulu- taş, 2015). The data described in the descriptive-interpretative analysis technique is interpreted by the researcher. Instead of presenting all of the data in this type of analysis, it puts them in a certain order and then interprets the data (Sönmez and Alacapınar, 2016).

### Results

The general results indicated that: (1) It was revealed that the expository teaching approach was widely used in geography lessons. However, it has been revealed that the research on how to use the expository teaching approach in the geography class is limited; (2) In the scope of the study, a course plan was prepared for meaningful learning in geography teaching by following the stages of the expository teaching approach. Instead of a teacher-centered teaching, intensive interaction must be provided between the teacher and the student, and the student should be avoided from being a passive recipient; (3) In the introduction section of the study, attention, motivation, review and transition activities were carried out and the students gained an overview of the subject of the course and they were ready to learn; (4) During the beginning phase of the study, pre-editors were introduced to associate the new subject with the student's prior knowledge; (5) In the conclusion part of the work, the lesson is summarized and motivated again as it is done in the introduction of the lesson in order for the students to continue their lesson; (6) The evaluation

activities are included in the Evaluation Section of the study; (7) In our study, it was observed that the teacher presented the information to the students in a meaningful way. Students have also been encouraged to associate, configure, and establish inter-concept relationships with the new information they will learn with their prior knowledge.

## **Discussion**

Within the scope of this study, in order to determine the studies carried out in Turkey on the expository teaching strategy in geography courses, studies published in academic journals and graduate theses were scanned.

In the screening of academic journals and the National thesis center of the Turkish Higher Education Council, “geography teaching, the expository teaching strategy, and lesson plan” was used as keywords. It has been determined that limited academic work has been done in order to implement the expository teaching strategy in geography lessons.

It is observed that the studies related to geography teaching are limited in Turkey. It is one of the most important deficiencies that are not examined and discussed in the current academic studies how to implement and planning the expository teaching strategy in classrooms which is widely used in geography teaching.

## **Conclusion and Recommendations**

The question of how to train students most effectively is becoming increasingly important. Various teaching strategies have been developed for this. Within these strategies, expository teaching strategy, discovery teaching strategy and inquiry teaching strategies are forefront. Expository teaching strategy is one of the most used strategies in teaching geography lessons. The efficiency of the geography course through the expository teaching strategy depends on prepare a good lesson plan.

As a result, in this research, a lesson plan was prepared on the subject of the “inner structure of the Earth” in order to help the expository teaching strategy to be applied in geography courses and to contribute to the literature of geography education in Turkey. It is our hope that our research will be useful for geography course and other course teachers and will provide the basis for academic research.

The following points should be taken into consideration when the expository teaching strategy use in geography teaching. Principle, concept and

generalizations should be given at the beginning of the course. Preliminary information should be used in planning the establishment of information. It should be emphasized that the learning process takes place from the rule to the case. The examples given in relation to the lecture subject should be from simple to difficult. The geography teacher should prepare a very effective lesson plan before the lesson and start teaching by paying attention students to the lesson. The teacher should use different activities and tools to keep the attention of the students towards the lesson. In particular, the use of mind and concept maps, diagrams and graphs save the lesson from monotony. In the introductory part of the course, activities related to the subject can be done to draw the attention of the student to the course to be taught. Preliminary knowledges should be given in the introduction. In the development section of the course, the lesson teacher should explain principles, rules and generalizations and sub-concepts and give examples related to the lesson. Later, students should be provided with their own examples of the subject. In the final stage of the expository teaching strategy, the relation between the general framework and the detailed information given throughout the course should be evaluated.

### Giriş

Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, araştırmacıların yıllardır üzerinde tartıştıkları konulardan biridir. Öğretimin nasıl olması gerektiğini açıklayan değişik öğretim stratejileri ve teknikleri geliştirilmiştir. Buluş yolu ile öğrenme, sunuş yolu ile öğretme, araştırma-inceleme yolu ile öğretim, işbirliğine dayalı öğrenme ve tam öğrenme öğretimin nasıl olması gerektiğini açıklayan öğretim stratejilerden bazılarıdır.

Öğretim faaliyetlerinde en çok kullanılan öğretim yaklaşımlarından biri olan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı David Ausubel tarafından geliştirilmiştir. Bu öğretim yaklaşımı, öğrencinin ön bilgilerini yeni öğrenilen bilgiler ile ilişkilendirip anlamlı bir hâle getirmesi üzerinde odaklanmaktadır. Ausubel, öğrencinin her zaman hangi bilginin önemli olduğunu, hangi ipuçlarının problem çözmede yararlı olduğunu bilemeyeceğini bu neden ile öğrenmesi gereken kavram, ilke, fikir ve süreçleri sunuş (alma) yolu ile kazanabileceğini ifade etmektedir (Ausubel, 2000). Bunun için bilgi, öğretmen tarafından düzenlenerek öğrenciye sunulmalı, öğrenci de sunulan bilgiyi anlamlı olarak öğrenmelidir. Öğrencinin sunulan bilgiyi yapılandırması ve kavramlar arası ilişki kurması bu öğrenme stratejisinde öğrencinin pasif alıcı konumunda

olmadığını göstermektedir (Arslan, 2016; Aslangilay, 2016; Ausubel, 2000; Kula, 2015).

Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı başarılı bir öğretim, plan yapmayı ve planlı çalışmayı gerektirmektedir. Plansız yapılan öğretim faaliyetleri işlerin gelişi güzel yürütmesine, aksaklıklara, zaman ve emek kaybına neden olarak öğretim etkinliğinin verimli bir şekilde gerçekleşmesini engellemektedir. Ders etkinliklerini önceden planlamak öğretmen için zaman alıcı olmasına rağmen, plan birçok yönden etkili bir öğretimin temel araçlarından biri, planlı çalışma ise iyi ve başarılı bir öğretmen olmanın en önemli şartlarından biridir (Bayat, 2016; Kayabaşı, 2015; Sönmez, 2015).

Bu çalışmada öncelikle bilişsel kurama uygun ve coğrafya dersi konularının işlenmesinde yaygın olarak kullanılan “Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı (Anlamli öğrenme)” inceleneciktir. Daha sonra öğretim etkinliklerini planlamanın önemi üzerinde durulduktan sonra sunuş yolu ile öğretme (Expository teaching) yaklaşımına göre “Dünya’nın İç Yapısı” konusunu temel alan bir ders planı geliştirilecek ve önerilerde bulunulacaktır. Bu noktada çalışmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2005, 2011 ve 2018 coğrafya dersi öğretim programlarının öğrenci merkezli bir anlayışla yapılandırılmasına rağmen coğrafya öğretiminde yaygın olarak kullanılan (Benek ve Doğan, 2016; Boztepe, 2010; Kocalar ve Demirkaya, 2017; Ünal, 2012) sunuş yolu ile öğretme yaklaşımını incelemektir. Bu yaklaşımın sınıflara nasıl taşınabileceği ile ilgili örnek bir ders planı hazırlamak ve öneriler geliştirmektir. Alanyazında sunuş yolu öğretme stratejisine dayalı coğrafya dersi öğretimi planlamasını temel alan çalışmalar sınırlıdır. Çalışmanın, yapılacak benzer çalışmalara katkı sunacağı düşünülmektedir.

### **Sunuş Yolu ile Öğretim (Expository Teaching Strategy) Stratejisi**

David Ausubel tarafından geliştirilen sunuş yolu ile öğretme (anlamli öğrenme) yaklaşımı, bilginin öğrenen tarafından yapılandırılması temeline dayanmaktadır. Sunuş yolu ile öğretme, öğrenilen bilginin kalıcı olması ve diğer alanlara transfer edilmesi için öğrenmenin anlamli bir şekilde oluşması gerektiğini vurgulamaktadır.

Ausubel, anlamli öğrenmeyi mekanik ve anlamli öğrenme olarak iki bölümde incelemiştir. Bu öğrenme yaklaşımına göre öğrenmenin anlamli olarak oluşabilmesi için öğrenilecek bilgilerin kendi içlerinde bir bütünlük ve anlamlılık taşıması gereklidir. Birey, öğrenilecek konu ile ilgili doğru ön

bilgilere sahip olmalıdır. Bunun yanında öğrenen, öğrenmeye karşı istekli ve kararlı davranış içinde olmalıdır. Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımına göre öğrenme, öğrenilen yeni bilgiler ile önceki bilgilerin (Ön bilgiler) ilişkilendirilip bütünleştirilmesi ile meydana gelmektedir (Ausubel, 2000). Bunun için öğrenilecek yeni bilgiler ile önceki bilgiler arasında köprü görevi gören örgütleyicilere (Ön düzenleyiciler) gereksinim duyulmaktadır. Ausubel, örgütleyicileri açıklayıcı (Expository organizers) ve karşılaştırmacı (Comparative organizers) örgütleyiciler şeklinde iki bölüme ayırmıştır (Şekil 2). Açıklayıcı örgütleyiciler ilk kez karşılaşılan bir konu hakkında ön bilgi sağlamaktadır. Karşılaştırmacı örgütleyiciler ise benzer ve zıt yönleri saptayarak yeni öğrenilen bilgileri daha önceden öğrenilen bilgiler ile karşılaştırıp yapılandırmasını sağlamaktadırlar (Ausubel, 2000; Erden ve Akman, 2001; Kara ve Özgün-Koca, 2004; Pilli, 2016; Savaş, 2014; Senemoğlu, 2015).

Sunuş yolu ile öğretme, tümdengelim (deduction) yöntemi ile öğretim faaliyetlerinin yapılmasını gerektirmektedir. Bu nedenle öğretilecek konunun genelden özele doğru ayrıntılandırılması gerekir. Bu öğretme yaklaşımı öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşim gerektirmekte olup başlangıç sunuşlarını öğretmen yaptıktan sonra, öğrenciler işlenen ders konusu hakkında düşüncelerini, örneklerini sunarak açıklama yapar ve tartışırlar. Bu yaklaşım, işlenen ders konusunun örnekler ile desteklenmesini özellikle soyut kavramların anlaşılabilmesi için görsel ve diğer duyu organlarına hedefleyen uyarıcıların önemli ölçüde kullanılmasını gerektirmektedir. Anlamlı öğrenmenin oluşabilmesi için yeni ve eski bilgilerin ilişkilendirilmesi, farklılık ve benzerliklerin belirtilmesi ve anlaşılmayan noktaların açıklanması gerekmektedir (Arslan, 2016; Ausubel, 2000; Erden ve Akman, 2001; Kula, 2015; Senemoğlu, 2015).

Sunuş yolu ile öğretim başlangıç, gelişme ve kapanış (sonuç) aşamalarından oluşur. Başlangıç aşamasında ön organize edicilerin sunulması ile öğrenci derse hazır duruma getirilir. Gelişme merhalesinde öğrenilecek yeni bilgiler öğrencilere sunulur. Bilişsel örgütlemenin güçlendirilmesi merhalesinde (kapanış) ise başlangıçta sunulan ön organize ediciler ve ayrıntılar arasındaki ilişkilerin açıkça görülmesi ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığı, transferi sağlanır (Arslan, 2016; Aydın ve Güngördü, 2015; Kula, 2015; Pilli, 2016; Savaş, 2014; Sönmez, 2015).

Bilgi paylaşımı ve açıklama gerektiren bütün konularda sunuş yolu ile öğretim kullanılabilir. Dersin giriş bölümünde etkilidir. Kavram ve

genellemelerin tanımının ve gerekli açıklamaların yapılması, yanlış anlamaları en az seviyeye indirdiğinden öğrenmenin sağlam temeller üzerinde kalıcı bir şekilde oluşmasını sağlar. Sunuş yolu ile öğretim stratejisi yoluyla kısa zamanda çok bilgi öğrenciye kazandırılmakta ve anlamlı öğrenme sağlanmaktadır. Sunuş yolu öğretme stratejisi ile öğretim ders öğretmenine zaman açısından ekonomiklik ve kolaylık sağlamaktadır. Kalabalık sınıflar için uygun bir yöntem olup uygulanması kolaydır (Arslan, 2016; Aslangilay, 2016; Erden ve Akman, 2001; Kula, 2015; Senemoğlu, 2015).

Sunuş yolu ile öğretim, temel bilgilerin öğrencilere kazandırılmasında etkili olmasına rağmen eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, üst bilişsel düşünme gibi üst düzey zihinsel davranışların kazandırılması için etkili bir öğrenme stratejisi değildir. Bu öğretim stratejisi ilkelerine uygun hareket edilmediği takdirde öğrenilen bilgiler hızlı bir şekilde unutulmaktadır. Bu öğretim stratejisi değişik yöntem ve teknikler ile zenginleştirilmez ise sıkıcı bir öğrenme ortamı oluşabilir. Ders öğretmenin ders öncesi gerekli planlama ve hazırlığı yapmaması öğrencinin derse katılımını olumsuz olarak etkiler. Öğretmen verdiği bilgiyi sunup geçmek yerine bol örnek vererek ezbere öğrenmeyi önleyebilir (Arslan, 2016; Aslangilay, 2016; Erden ve Akman, 2001; Kula, 2015).

Anlatım yöntemi, soru-cevap, informal öğretmen konuşması, sempozyum, söylev vb. öğretim teknikleri sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile birlikte kullanılabilir (Sönmez, 2015).

**Tablo 1.** Sunuş Yolu ile Öğretme (Anlamlı Öğrenme) Stratejisi Özellikleri (Kara ve Özgün-Koca, 2004)

<b>Sunuş Yolu ile Öğretme (Ausubel)</b>	
Önem Verilen Nokta	Anlamlı öğrenme
Temel Hedef	Bilginin anlamlandırılması
Bilginin Kurulması	Ön bilgiler ile bağlanarak
Etkinlik	Öğrenci-öğretmen etkileşimi
Süreç	Tümdengelim (Kuraldan örneğe)
Araç-Gereç	Şart değil
Öğrenciler Arasındaki İletişim	Şart değil
Süre	Kısa zamanda çok konu ve örnek
Transfer	Önemli
	Özenle düzenlenmiş ve yapılandırılmış: örgütleyici ve örnekler
Öğrenme Ortamı	Karşılaştırmalı ve sergileyici örgütleyiciler
	Benzerlik ve farklılıkların vurgulanması



Tablo 1’den de anlaşıldığı gibi ile sunuş yolu ile öğretme yaklaşımında bilginin anlamlandırılması önem kazanmakta ve öğrenmede öğrenci-öğretmen etkileşimi ön plana çıkmaktadır.

### **Öğretim Etkinliklerini Planlamanın Önemi**

Eğitim ve öğretim planlı ve programlı yapılan geliştirici faaliyetlerdir. Eğitim kurumlarında derslere ve öğretim etkinliklerine hazırlıklı girmek yasal yönden zorunlu, eğitsel yönden gereklidir. Öğretim etkinliklerini önceden planlamak, öğretmenin bilgi ve becerisini öğrencilerin daha iyi öğrenmesi için en uygun öğrenme ortamlarının oluşmasına katkıda bulunur. Öğretim etkinliklerini ders öncesinden planlamak ders öğretimi sürecinde ortaya çıkabilecek birçok sorunun ortaya çıkmasını önleyebildiği gibi mevcut sorunların üstesinden gelmesini de kolaylaştırır (MEB, 2003; Oğuzkan, 1989; Tanrıseven, 2016).

Ders planı, belirlenmiş bir zaman süresi içinde öğretim etkinliklerinin ayrıntılı olarak tasarlanıp belirlendiği ve belirlenen hedeflere ulaşılmasını sağlayan bir rehberdir. Günlük ders planı ile ilgili farklı yazım şekilleri olmasına rağmen MEB’in 2003’te önerdiği ders planı formatında biçimsel bölüm, dersin işlenişi ve değerlendirme olmak üzere üç bölüm öne çıkmaktadır (MEB, 2003, Taşdemir, 2015).

## **Yöntem**

### **Araştırma Modeli**

Bu çalışma, nitel (qualitative) türde, tarama (survey) modelinde, veri toplama tekniği bakımından ise belgesel tarama (documentary survey) deseni betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırmalarda, üzerinde çalışılan doğal ve toplumsal olguları kontrol etme etkinliği bulunmayan araştırmacının bu olgulara müdahale etmediği ve akışını değiştirmedeği, olgu neyse nasıl işliyorsa o şekilde ele alıp incelediği, tanımlamaya ve açıklamaya çalıştığı araştırmalardır (Karasar, 2007; Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Nitel türdeki araştırmalar, olgu, olay veya davranışların meydana geldiği doğal ortamda çalışıldığı, araştırmacının verilere doğrudan kaynağından ulaştığı, bağlam ve olguların derinlemesini sağlayıcı ayrıntılı betimlemelerin yapıldığı, sürece yönelik olgu ve olayların nasıl gerçekleştiğine odaklandığı, sentezlenerek elde edilen bilgilerden yararlanarak ikna edici genellemelerin yapıldığı yorumsal bir bakış açısına dayalı araştırmalardır. Araştırmacı, araştırma amacına uygun veri toplama, analiz etme, çözümleme ve yorumlama

yöntemlerinden yararlanır (Büyükoztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Bu araştırmada, daha önce yayınlanan bilgileri inceleyen, özetleyen, sınıflayan ve yorum yapan, eleştirel bir analiz olan ve alanyazın taraması olarak bilinen (Genel tarama modeli), alanyazın taraması ve araştırılması amaçlanan olgu veya olaylar hakkında bilgi ihtiva eden, yazılı materyallerin analizini kapsayan doküman incelemesi yöntemi (Robson, 2015; Ulutaş, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2006) kullanılmış ve betimsel analizler yapılmıştır.

Betimsel-yorumlayıcı analiz tekniğinde betimlenen veriler araştırmacı tarafından yorumlanır. Bu tür analizde elde edilen verilerin hepsini sunmak yerine seçilenler belli bir sıraya konulur ve sonrasında veriler yorumlanır. Araştırmacının burdaki asıl görevi gerçeğin neye benzediğini göstermek ve ona kavramsallık katmaktır (Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Çalışmada doküman incelemesi yöntemi ve betimsel-yorumlayıcı analiz tekniğinden yararlanılarak sunuş yolu ile öğretme adımları takip edilip Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanları kapsayan bir ders planı hazırlanmış ve bu ders planının nasıl uygulanacağı adım adım açıklanmıştır. Araştırmada;

- Sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya dersi öğretiminde kullanılması ile daha kalıcı ve etkili öğretme gerçekleştirilebilir mi?
- Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde daha etkili uygulanabilmesi için bir ders planı hazırlanabilir mi?
- Öğretmen merkezli öğretim yerine öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşim sağlanarak sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile coğrafya öğretimi yapılabilir mi? gibi araştırma sorularına cevap aranmıştır.

Çalışma kapsamında coğrafya eğitimi, coğrafya öğretimi, coğrafya öğretim yöntemleri, sunuş yolu ile öğretme ve coğrafya öğretimi, coğrafya ders planı gibi anahtar sözcükler kullanılarak Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'nde çevrimiçi olarak Türkiye'de sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya derslerinde uygulanmasına dayalı akademik çalışmalar araştırılmıştır. Alanyazın taraması taraması sonucunda coğrafya eğitim ve öğretimi ile ilgili 1988-2017 yılları arasında yapılmış Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi'ne kayıtlı 110 yayın bulunmuştur (Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, 2018). Ancak bu yayınların hiçbirisi doğrudan sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya derslerinde uygulamasına yönelik

değildir.

Coğrafya dersi öğretiminde hangi öğretim stratejileri kullanılmaktadır? sorusu çerçevesinde yapmış olduğumuz alanyazın taramasında, coğrafya öğretiminde en çok sunuş yolu ile öğretme stratejisinin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bunun yanında buluş yolu ile öğrenme-öğretme kuramı, kavrama yoluyla (Gestaltçı) öğrenme kuramı, gizil (işaret yoluyla-örtük) öğrenme kuramı, araştırma-inceleme yolu ile öğretme ve işbirlikli öğretme stratejileri de coğrafya dersi öğretiminde kullanılmaktadır (Akbulut, 2004; Akınoğlu, 2004; Artvinli, 2010; Demiralp, 2007; Doğanay ve Zaman, 2002; Kocalar ve Demirkaya, 2017; Öztürk, 2004; Ünal, 2012; Ünlü, 2014).

Bu araştırmada, ayrıntılı alanyazın taraması ve belgesel tarama modeli kullanılarak birincil veri ve kaynaklara ulaşılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde araştırmanın amacına uygun olarak inceleme, analiz ve tartışmalar yapılmış, sonuç kısmı oluşturulmuş ve öneriler ortaya konulmuştur.

## Bulgular

### Sunuş Yolu ile Öğretmeye Dayalı Bir Ders Planı

Ders planı, biçimsel bölüm, giriş, geliştirme, sonuçlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Aşağıda bu basamakları dikkate alarak bir ders planı hazırlanıp sunulmuştur.

**Tablo 2.** Dünya'nın İç Yapısı Konusunu Temel Alan Bir Ders Planı Biçimsel Bölümü

Biçimsel bölüm	
Dersin adı	Coğrafya
Sınıf	10
Ünite Adı	Doğal sistemler
Bölüm Adı	Dünya'nın Tektonik Oluşumu ve İç Yapısı
Konu Adı	Dünya'nın İç Yapısı
Süre	40 + 40 dakika
Öğretme-Öğrenme Stratejisi	Sunuş yolu ile öğretme stratejisi
Öğretme-Öğrenme Tekniği	Soru-cevap
Kaynak ve Araç Gereçler	1. Dünya'nın iç yapısını gösteren şekil ve resimler, model küre. 2. Dünya'nın yapısı özelliklerinin yer aldığı yansı. 3. Yazı tahtası, tebeşir. Ortaöğretim 10. sınıf coğrafya ders kitabı, defter, kalem, projeksiyon makinesi.
Konu Örüntüsü	Yer yapısını oluşturan katmanların tanımı, Dünya'nın yapısını oluşturan kabuk, manto ve çekirdek tabakalarının özellikleri, Dünya'nın iç yapısına benzeyen çevremizdeki nesnelerden örnek verebilme
Alt Başlıklar	1. Yer kabuğu 2. Manto, 3. Çekirdek
Ana Nokta	Dünya'nın iç yapısı yer kabuğu, manto ve çekirdek olmak üzere üç ana katmandan oluşmaktadır.
Yardımcı Noktalar	Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların benzer ve farklı özellikleri bulunmaktadır.
Hedef Davranışlar (Kazanımlar)	1. Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların tanımını yapabilme,

2. Dünya'nın iç yapısını oluşturan kabuk tabakasının özelliklerini söyleyebilme,
3. Dünya'nın iç yapısını oluşturan manto tabakasının özelliklerini söyleyebilme,
4. Dünya'nın iç yapısını oluşturan çekirdek tabakasının özelliklerini ifade edebilme,
5. Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların benzeyen ve benzemeyen yönlerini söyleyebilme,
6. Dünya'nın iç yapısına benzeyen ve benzemeyen çevremizdeki nesnelerden örnek verebilme.

### **Giriş bölümü.**

Dersin giriş bölümünde öğretmen öğrencilere işlenecek ders konusu hakkında genel bir bakış açısı kazandırarak öğrenmeye hazır duruma getirir. Bu bölümde öğrencinin dikkatini çekme, öğrenciyi güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş etkinlikleri yapılır.

#### ***Dikkati çekme (Attention).***

Dersin başında yapılan dikkat çekme etkinliklerinin amacı, öğrencinin sınıftaki uyarıcıların farkına varmasına ortam hazırlamaktır (Sönmez, 2015; Tanrıseven, 2016; Taşdemir, 2015). Öğretmen Dünya'nın iç yapısını gösteren bir şekil sunar (Şekil 4). Daha sonra “*Dünya'nın iç yapısı hangi katmanlardan oluşur? Bu katmanların özellikleri nelerdir?*” diye bir soru sorar. Öğrencilere söz hakkı ve yanıt için yeterince zaman verir. Öğretmenin, öğrencilerin hiçbirinin yanıtına doğru ve yanlış dememesi ve pekiştirici vermemesi gerekir (Sönmez, 2015). Sonra, bu sorulara verdiğiniz yanıtları unutmayın. Derse aktif bir şekilde katılırsanız yanıtlarını bu derste öğrenebilirsiniz diyerek öğrencinin dikkatini çekmelidir.

#### ***Güdüleme (Motivation-motive etme).***

Öğretim ortamında öğrencilerin öğrenmeye karşı motive edilmeleri dersin giriş sürecinde oldukça önemlidir (Sönmez, 2015; Taşdemir, 2015). Bu çerçevede öğrencilere: “*Dünya'nın yapısı konusunu iyi öğrenirseniz, bu bölümün (öğrenme alanı) sonunda yapacağımız sınavda yüksek not alabilirsiniz.*” denilerek öğrenciler motive edilir.

#### ***Gözden geçirme (Overwiev)-hedeften haberdar etme.***

Bu basamakta derste gerçekleştirilmesi düşünülen öğretim etkinlikleri ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan öğretim hedeflerinden öğrenciler haberdar edilir (Sönmez, 2015; Taşdemir, 2015). Bu kapsamda: “*Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların özelliklerini öğreneceksiniz.*” denildikten sonra hedeflenen davranışlar öğrenciye sunulur.

### ***Derse geçiş (Transition).***

Bu basamakta öğretmen tarafından düzenlemiş olan tablo, şekil, grafik, harita, olay, anı gibi araç-gereçlerin sunumu söz konusudur. Bu aşamada “*Şimdi okunan parçayı dikkatlice dinleyin.*”, “*Haritayı dikkatlice inceleyin.*” gibi açıklamalar ile belirtilen etkinlikler gerçekleştirilir. Geçiş aşaması, dersler ve derslerin hedef ve davranışlarına göre organize edilmelidir (Sönmez, 2015; Tanrıseven, 2016; Taşdemir, 2015). Daha sonra, öğretmenin “*Şimdi size Dünya’nın iç yapısını oluşturan katmanlarını olduğu bir yansı göstereceğim. Dikkatlice bakın.*” demesi ve projeksiyon makinesini çalıştırıp derse geçiş yapması gerekir.

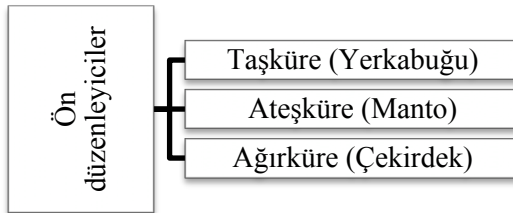
### **Geliştirme bölümü.**

Öğrencilere coğrafya dersinde kazandırılacak olan öğretim hedeflerinin geliştirilmesi için takip edilecek olan strateji, yöntem ve teknikler dersin bu basamağında uygulanır. Başlangıç ve gelişme aşamalarından oluşur.

### ***Başlangıç (Ön düzenleyicilerin sunulması).***

“*Bugünkü dersimizde, ‘Dünya’nın İç Yapısı’ konusunu işleyeceğiz. Dünya’nın yapısını oluşturan kabuk, manto ve çekirdeğin özelliklerini öğreneceğiz.*” denilerek derse başlanılır.

Konuyu öğrenmeye yardımcı olması için daha önce ortaokul 6. Sınıf Fen Bilimleri dersinde işlenen (Dünya’mız, Ay ve Yaşam Kaynağımız Güneş ünitesi, 2. Bölüm ‘Dünya’mızın Katmanları Modeli’) Dünya’mızın katmanları konusu (Komisyon, 2016) hatırlatılarak tahtaya Şekil 1’deki ön düzenleyicileri (Ön organize edicileri) yazar. Böylece yeni öğrenilecek konu öğrencinin ön bilgileri ile ilişkilendirilir.



**Şekil 1.** Dünya’nın İç Yapısını Oluşturan Katmanların Ön Düzenleyiciler (Ön Organize Ediciler) Olarak Sunulması.

Öğretmen “*Taşküre (Yerkabuğu)’yi litosfer, Ateş küre (Manto)’yi pirosofer ve Ağır küre (Çekirdek)’yi barisfer şeklinde de yazabiliriz.*” diyerek bir geçiş yapar (Şekil 1, 2, 3, 4, 5; Tablo 3 ve Fotoğraf 1).

### ***Gelişme (Öğrenilecek yeni konunun ve materyalin sunulması).***

Sunuş yolu ile öğretimin birinci basamağında ön düzenleyiciler sunulduktan sonra ikinci basamakta yeni öğrenilecek bilgi ve materyalin genelden özele doğru sunulması, örneklendirilmesi ve tartışılması gerekmektedir. Öğrencinin basamak basamak genel kavramlardan özel bilgilere, somut örneklere ulaşması sağlanır. Eski ve yeni bilgiler arasında benzer ve zıt yönleri karşılaştırarak sonuca ulaşır. Ausubel bu süreci ilerlemeci farklılaştırma (Progressive Differentiation) şeklinde tanımlamaktadır (Ausebel, 2000; Pilli, 2016; Senemoğlu, 2015).

Sunuş yolu ile öğretme stratejisi, ilk sunuşu öğretmenin yaparak kavram ve ilkelerin öğrencilere sunmasını gerektirmektedir. Böylece öğrenilecek yeni bilgiler öğrencinin önceki bilgiler ile ilişkilendirilerek öğrenen için anlamlı bir durum oluşturulur. Bu bilgi göz önüne alınarak öğretmen Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların özelliklerinin bulunduğu karşılaştırmalı örgütleyicilerin olduğu tabloyu (Tablo 3) sunar.

**Tablo 3.** Dünya'nın İç Yapısını Oluşturan Katmanlar ve Özellikleri

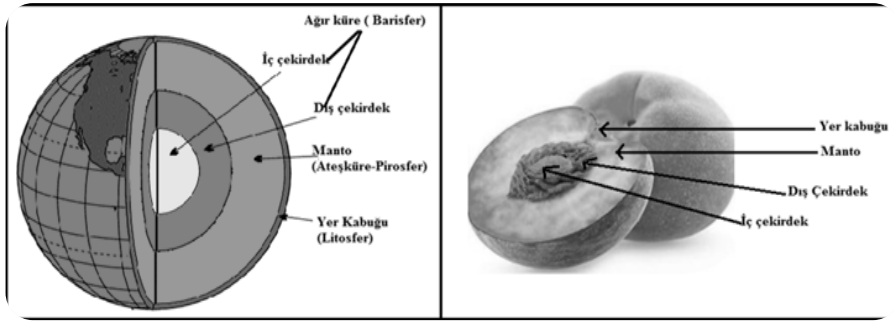
<b>Yer kabuğu</b>	<b>Manto</b>	<b>Çekirdek</b>
Kabuk Dünya yüzeyinin en üst katıdır (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Manto, kabuk ile çekirdek arasında yer alır (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Çekirdek Dünya'nın merkezinde 3470 km'lik bir yarıçapa sahiptir (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1).
Yerkabuğu kayalardan oluştuğu için bu katmana taş küre veya litosfer de denilmektedir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Yerkabuğu ile manto arasında astenosfer geçiş katı bulunur. Mantoya pirosferde denilmektedir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Yapısında daha çok nikel ve demir bulunduğu için bu katmana nife ya da ağır küre (barisfer) de denilir (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1).
Yerkabuğunun ortalama kalınlığı 70 km'ye kadar varır ve karalarda daha kalın okyanus tabanlarında daha incedir (Şekil 2, 3, 4, 5)	Manto 70 km ile 2900 km arasında bulunur (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Çekirdek 2900 ile 6378 km'ler arasında yer alır (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1).
Yerkabuğu dünya hacminin yaklaşık %1'ini ve dünya ağırlığının %4'ünü oluşturmaktadır (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Manto Dünya hacminin %84'ünü, Dünya ağırlığının yaklaşık üçte ikisini oluşturur (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	İç ve dış çekirdek Dünya hacminin %15'ini, ağırlığının ise %32'sini oluşturur (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1).
Sıcaklık ve yoğunluk litosferin üst katlarından alt katlarına doğru artar. Litosferde yoğunluk 2.7-3.0 gr/cm <sup>3</sup> arasında değişir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).	Sıcaklık ve yoğunluk mantonun üst katlarından alt katlarına doğru artar. Mantonun yoğunluğu 3.3-5.5 gr/cm <sup>3</sup> arasında değişir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Mantonun alt bölümlerinde sıcaklık 5000°C civarında iken üst kısımlarında sıcaklığın 2000°C'ye düşer (Şekil 5).	Sıcaklık ve yoğunluk Dış çekirdekten iç çekirdeğe doğru artar. Yoğunluğu 5.5 ile 10 gr/cm <sup>3</sup> arasında değişen dış çekirdek yüksek sıcaklık nedeni ile ergimiş haldedir (Şekil 2, 4, 5). Yoğunluğu 13.6 gr/cm <sup>3</sup> , sıcaklığı 6000°C olan iç çekirdekte yüksek basınç nedeni ile kayaların kristal halinde olduğu tahmin edilmektedir (Şekil 2, 4, 5).

Kıtasal kabukta silisyum ve alüminyum daha yoğun olduğundan bu bölüme sial denilmektedir. “Okyanusal kabukta silisyum ve magnezyum daha yoğun olduğundan bu bölüme sima denilmektedir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).

Manto üst (Astenosfer) ve alt manto olarak ikiye ayrılır (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1).

Çekirdek, iç ve dış çekirdek olarak ikiye ayrılır: dış çekirdek 2250 km’lik yarıçapa sahip iken iç çekirdek 1220 km’lik yarıçapa sahiptir (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1)

Ayrıca Şekil 2’de görüldüğü gibi Dünya’nın iç yapısı ile şeftali, kayısı gibi gündelik hayatta tükettiğimiz meyveler arasındaki benzerlik ya gerçek bir meyveyle veya yansıtarak gösterilen şeftali iç yapısı ile öğrencilere gösterilir. Aynı şekilde yerin iç yapısı ile benzerlik göstermeyen muz, çilek, dut gibi meyveler de örnek verilerek aradaki farklılıklar belirtilir.

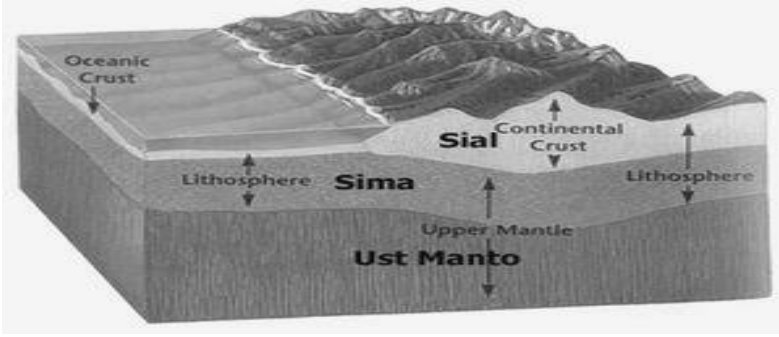


**Şekil 2.** Yer İç Yapısı ile Şeftali Meyvesi İç Yapısının Karşılaştırılması.

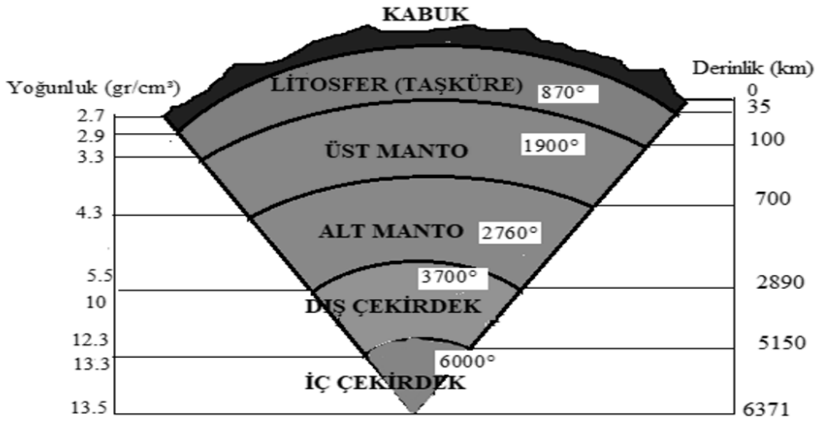
Öğretmen önceden hazırladığı Dünya’nın iç katmanlarını gösteren şekilleri (Şekil 2, 4 ve Fotoğraf 1) öğrencilere gösterir. “Dünya’nın iç yapısı hangi katmanlardan oluşur?” sorusunu sorar. Söz isteyenlere yanıtlama hakkı verir. Sınıfça tartışıldıktan sonra öğretmen, Dünya’nın yapısının üç ana bölümden oluştuğunu, bunların yer kabuğu, manto ve çekirdek olduğunu belirtir.

Öğretmen Dünya’nın iç yapısını oluşturan yer kabuğunun özellikleri nelerdir? şeklinde bir soru sorarak öğrencilerin fikirlerini, tepkilerini öğrenip, öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılımını sağlamaya çalışır. Öğretmen, öğrenciler ile birlikte yer kabuğunun Dünya yüzeyinin en üst katı olduğunu, kayalardan oluştuğu için yer kabuğuna taş küre veya litosfer de denildiğini belirtir (Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Daha sonra öğretmen, öğrencilerin katılımı ile yer kabuğunun ortalama kalınlığının 70 km olduğunu ve yer kabuğu kalınlığının okyanus tabanlarında 4-10 km, kıta üzerinde ise 20 ile 40 km arasında değiştiğini belirtir (Tablo 3, Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Yer kabuğunun Dünya hacminin yaklaşık %1’ini ve Dünya ağırlığının %4’ünü oluşturduğunu söyler (Tablo 3; Şekil 5 ve Fotoğraf 1). Daha sonra litosferde

yoğunluğun  $2.7-3.0 \text{ gr/cm}^3$  arasında değiştiğini ifade eder (Tablo 3, Şekil 4). Kıtasal kabukta silisyum ve alüminyum daha yoğun olduğundan bu bölüme Sial, okyanusal kabukta silisyum ve magnezyum daha yoğun olduğundan bu bölüme Sima denildiği ifade eder (Şekil 3).



Şekil 3. Sial ve Sima (Tatar, 2016).

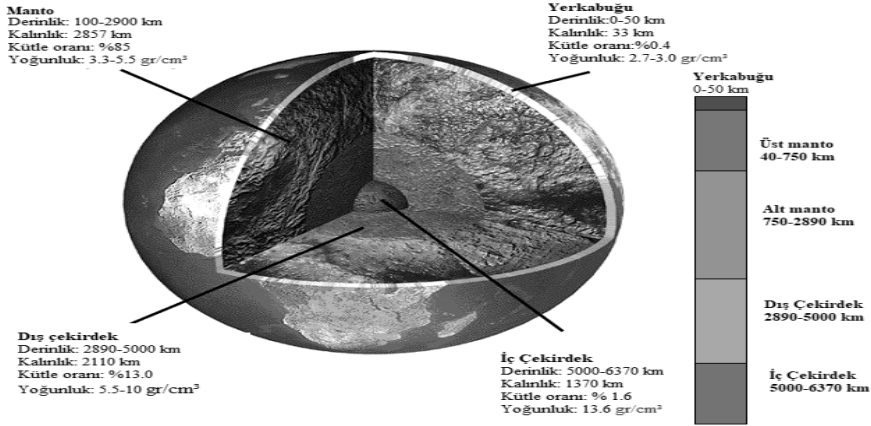


Şekil 4. Dünya İç Katmanlarının Derinlik, Sıcaklık, Basınç ve Yoğunluk Özellikleri (Atalay, 2012; Erinc, 2000).

Öğretmen, “Mantonun özelliklerini açıklayabilir misiniz?” şeklinde sınıfa bir soru sorarak öğrencilerin Dünya’nın iç yapısını oluşturan manto tabakası hakkındaki düşüncelerini öğrenmeye çalışır. Bunun için öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını sağlamaya çalışır. Bu süreç sonucunda öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı etkileşim ile öğretmen, mantonun yer kabuğu ile çekirdek arasında bulunduğunu ve yer kabuğu ile manto arasında astenosfer geçiş katı olduğunu Tablo 3 ve Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1’den yararlanarak ifade eder. Mantonun 70 km. ile 2900 km. arasında kalınlığa



sahip olduğunu ve Dünya hacminin %84'ünü, Dünya ağırlığının yaklaşık üçte ikisini oluşturduğunu açıklar (Atalay, 2012; Tablo 3, Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Öğretmen, sıcaklık ve yoğunluğun mantonun üst katlarından alt katlarına doğru arttığını belirtir. Mantonun yoğunluğunun 3.3-5.5 gr/cm<sup>3</sup> arasında değiştiğini, sıcaklığın ise alt bölümlerde 5000°C civarında iken üst kısımlarda 2000°C'ye düştüğünü öğrencilerin aktif katılımı, Tablo 3'deki örgütleyiciler ve Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1'den yararlanarak açıklar.



**Şekil 5.** Dünya İç Katmanlarının Derinlik, Yoğunluk ve Kütle Oranları (Atalay, 2012; Erinç, 2000).



**Fotoğraf 1.** Dünya'nın İç Yapısı.

Öğretmen, Dünya'nın iç yapısını oluşturan çekirdek tabakası hakkında ilk sunuşu yaptıktan sonra Dünya'nın iç yapısını oluşturan çekirdeğin özellikleri nelerdir şeklinde bir soru sorarak öğrencilerin Dünya'nın iç yapısını oluşturan çekirdek tabakası özellikleri üzerinde düşünmeye ve fikir üretmeye

yönlendirir. Daha sonra öğrencilerin aktif katılımı ile öğretmen çekirdek tabakasının 2900 ile 6370 km'ler arasında yer aldığını (Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1) ve yapısında daha çok nikel ve demir bulunduğu için çekirdek katmanına nife ya da ağır küre denildiğini Tablo 3 ve Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1'den yararlanarak açıklar. Öğretmen çekirdeğin, iç ve dış çekirdek olarak ikiye ayrıldığını: dış çekirdeğin 2250 km'lik yarıçapa sahip iken iç çekirdeğin 1220 km'lik yarıçapa sahip olduğunu belirtir (Atalay, 2012; Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Yoğunluğu 5.5 ile 10 gr/cm<sup>3</sup> arasında değişen dış çekirdeğin yüksek sıcaklık nedeni ile erimiş halde olduğunu belirtir. Yoğunluğu 13,6 gr/cm<sup>3</sup>, sıcaklığı 6000 °C olan iç çekirdekte yüksek basınç nedeni ile kayaların kristal hâlde olduğunu tahmin edildiğini öğrenci katılımı ve etkileşimi ile tablo 3'teki örgütleyiciler ve Şekil 2, 4, 5 ve Fotoğraf 1'den yararlanarak açıklar. Öğretmen iç ve dış çekirdeğin Dünya hacminin %15'ini, ağırlığının ise %32'sini oluşturduğunu belirtir (Şekil 5 ve Fotoğraf 1). Böylece materyallerden yararlanarak ve öğrencilerin aktif katılımı ile konu işlenmiş ve ezbere öğrenmeden kaçınılmıştır. Bu şekilde bilginin öğrenci için daha anlamlı hale gelmesi sağlanmıştır.

### **Sonuç (Kapanış) bölümü.**

Kapanış bölümünde işlenen ders konusunun özeti yapılır. Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin devam etmesi için tekrar motive edilirler. Daha sonra dersin kapanışı yapılır. Özet, tekrar güdüleme ve kapanış basamaklarından oluşur.

### **Özet (Summary).**

Özetler farklı zamanlarda yapılabilir. Bu şekilde gözden geçirme basamağında yapılan hedeften haberdar etme etkinlikleri ile öğrencinin öğrendikleri arasında anlamlı ilişki kurması için fırsat oluşturulmuş olunur (Sönmez, 2015; Tanrıseven, 2016; Taşdemir, 2015).

Öğretmen yukarıdaki açıklayıcı bilgiyi dikkate alarak Dünya'nın yapısının kabuk, manto ve çekirdekten oluştuğu genellemesini verir. Kabuğun Dünya yüzeyinin en üst katı ve ortalama kalınlığının 70 km. olduğunu, karalar üzerinde daha kalın okyanuslar üzerinde daha ince olduğunu belirtir. Yerkabuğunun Dünya hacminin yaklaşık %1'ini ve Dünya ağırlığının %4'ünü oluşturduğunu söyler. Mantonun, kabuk ile çekirdek arasında yer aldığını, Dünya hacminin %84'ünü, Dünya ağırlığının yaklaşık üçte ikisini oluşturduğunu belirtir. Çekirdeğin Dünya'nın merkezinde 3470 km'lik bir yarıçapa sahip olduğunu belirtir. Çekirdeğin iç ve dış çekirdek olarak ikiye ayrıldığını dış

çekirdeğin 2250 km’lik yarıçapa sahip iken, iç çekirdeğin 1220 km’lik yarıçapa sahip olduğunu ifade eder. İç ve dış çekirdeğin Dünya hacminin %15’ini, ağırlığının ise %32’sini oluşturduğunu, sıcaklık ve yoğunluğun yerkabuğundan iç çekirdeğe doğru arttığını belirtir (Tablo 3; Şekil 2, 3, 4, 5 ve Fotoğraf 1). Öğretmen, “*Böylece Dünya’nın yapısını oluşturan katmanların özelliklerini öğrenmiş olduk.*” diyerek konuyu toparlar.

### ***Tekrar güdüleme (Remotivation).***

Öğrenmeye karşı olan ilgilerinin sürekliliğini sağlamak için bu aşamada öğrenciler tekrar güdülenir. Etkili bir öğretmen güdülemeyi ders süresince devam ettirir. Öğretmen tekrar güdülenmenin önemini göz önüne alarak başlangıçta yaptığı güdülenmenin aynısını yapar.

### ***Kapanış (Closure).***

Öğretim faaliyetlerinin planlanması ve yürütülmesinde kapanış aşaması önemsenmelidir. Çünkü bir ders ne kadar sıkıcı olursa olsun öğretmenin dersin sonundaki tutum ve davranışları dersten sonra hoş bir atmosferin oluşmasına ve sonraki derslere yönelik motivasyonun artmasına neden olabilir. Bu nedenle öğretmenler dersin kapanış aşamasında eğitsel değeri olan uygulamaları kullanmalıdır. Ders sonunda teşekkür, dilek ve temennilere yer verilmelidir (Bayat, 2016; Sönmez, 2015; Taşdemir, 2015).

### ***Değerlendirme (Güçlendirme).***

Öğretim faaliyetleri sonunda, öğretim etkinliği niteliği ve süresi ne olursa olsun değerlendirme aktivitelerine yer verilmelidir (Ekşioğlu, 2016; Senemoğlu, 2015; Taşdemir, 2015).

Bu basamakta öğretmen öğrenciye kazandırmayı hedeflediği davranışların her biri ile ilgili en az bir soru sormalıdır. Dersin bitmesine 5-10 dakika kala biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik bir değerlendirme yapmalı ancak öğrenciye not verilmemelidir (Sönmez, 2015; Taşdemir, 2015).

Coğrafya öğretmeni yukarıdaki değerlendirme ile ilgili saptamalara dikkat ederek, aşağıdaki gibi “Dünya’nın İç Yapısı” ile ilgili değerlendirme soruları veya benzerlerini hazırlayarak öğretim etkinliği sonunda sınıfa yöneltmelidir.

- Yer yapısını oluşturan katmanları belirtip tanımlarını yapınız?
- Dünya’nın yapısını oluşturan kabuk tabakasının özelliklerini açıklayınız?
- Dünya’nın yapısını oluşturan manto tabakasının özelliklerini

açıklayınız?

- Dünya'nın yapısını oluşturan çekirdek tabakasının özelliklerini açıklayınız?

- Dünya'nın iç yapısını oluşturan katmanların benzeyen ve benzemeyen yönlerini açıklayınız?

- Çevremizdeki nesnelerden Dünya'nın iç yapısına benzeyen ve benzemeyen örnekler veriniz?

### **Tartışma**

Bu çalışmada sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde uygulanma süreci irdelenmiştir. Söz konusu kapsamda sunuş yolu ile öğretme yaklaşımına dayalı bir ders planı örneği geliştirilmiş ve aşamaları adım adım açıklanmıştır. Bunun yanında çalışma çerçevesinde Türkiye'de sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde uygulanmasını temel alan akademik çalışmalar araştırılmıştır.

Çalışmada, öğretmenin öğrenilecek içeriği öğrencilere anlamlı gelecek şekilde sunmasını sağlaması, öğrencilerin ise sunulan yeni bilgiyi kendilerinde var olan bilgiler ile ilişkilendirip anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmesi üzerinde odaklanılmıştır. Öğretmen merkezli bir öğretme yerine öğretmen ve öğrenci arasında yoğun etkileşimin sağlandığı, başlangıç sunuşunu coğrafya öğretmenin yaptığı daha sonra öğrencilerin konu hakkında düşüncelerini, örneklerini sunduğu ve tartıştığı, öğrencinin pasif alıcı konumda olmasından kaçınılarak öğrenme-öğretme sürecinde aktif bir konumda olması sağlanmıştır.

Öğretmenin ders öncesi gerekli planlama ve hazırlık yapmaması öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyeceğinden çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretim aşamaları takip edilerek bir ders planı hazırlanmış ve aşama aşama nasıl uygulanması gerektiği açıklanmıştır. Böylece öğretilecek bilgilerin öğrencilere planlı programlı bir şekilde aktarılması sağlanmış ve anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli ortam oluşturulmuştur.

Çalışma kapsamında yapılan alanyazın taramasında Türkiye'de coğrafya öğretiminde yaygın olarak sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile birlikte anlatım ve soru-cevap yöntem-teknikleri daha çok kullanılmaktadır. Bunun yanında coğrafya öğretiminde buluş yolu ile öğretme stratejisi, kavrama yolu ile öğretme kuramı, gizil öğretme kuramı, işbirlikli öğretme, araştırma-inceleme yolu ile öğretme kuramları da kullanılmaktadır (Akbulut, 2004; Artvinli, Kılıçaslan ve Bulut, 2003; Kocalar ve Demirkaya, 2017; Koçak ve Ünlü, 2013; Ünal, 2012;

Öztürk, 2004).

Çalışma kapsamında, coğrafya eğitimi, coğrafya öğretimi, coğrafya öğretim yöntemleri, buluş yolu ile öğretme ve coğrafya öğretimi, coğrafya ders planı gibi anahtar sözcükler kullanılarak Türkiye’de sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya derslerinde uygulanmasına dayalı akademik çalışmalar araştırılmıştır.

“Coğrafya eğitimi” anahtar kelimesi ile 2018’de Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi’nde çevrimiçi olarak yapılan alanyazın taraması sonucunda coğrafya eğitimi üzerine 53 çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar 2000-2017 yılları arasında yapılmıştır. Bu çalışmaların hiçbiri doğrudan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde uygulanmasına yönelik değildir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Coğrafya öğretimi ile ilgili çalışmasında Akyol (2000) coğrafya eğitiminde gelişmeler ve temel sorunlar, Özay (2003) ortaöğretim coğrafya eğitimi ve öğretiminde gezi-gözlem metodunun öğrenci başarısı üzerine etkisi ve diğer öğretim metodlarıyla karşılaştırılması üzerinde çalışmıştır. Temizbaş (2005) coğrafya eğitiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümlerin öğrenci başarısına etkisi, Kesler (2007) coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü, Engin (2010) coğrafya eğitiminde sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik eğitimi ve çevre eğitimi konularının kazandırılması konularını incelemişlerdir. Köşker (2012) coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri, Kaya (2012) Türkiye’de coğrafya eğitimi: Öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu ve Ceylan (2017) coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi üzerinde çalışmışlardır.

Coğrafya öğretimi anahtar kelimesi ile 2018’de Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi’nde çevrimiçi olarak yapılan alanyazın taraması sonucunda coğrafya öğretimi üzerine 57 çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar 1988-2017 yılları arasında yapılmıştır. Bu çalışmaların hiç biri doğrudan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde uygulanmasını ele almamaktadır. Bu çalışmaların bazıları aşağıdaki gibidir:

Coğrafya öğretimi ile ilgili Özden (1988) tarafından yapılan çalışmada coğrafya öğretiminde programlı öğretim yönteminin uygulanabilirliği konusu ele alınmıştır. Gürsoy (1992) Türkiye’de orta öğretim kurumlarında coğrafya

öğretimi sorunları ve çözüm önerileri konusu üzerinde durmuştur. Gümüş (1993) ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretimi, Taşlı (1997) öğrenci merkezli yöntemlerle coğrafya öğretimi, Sarı (2000) ise coğrafya öğretimi üzerine bir araştırma adlı çalışmaları gerçekleştirmiştir. Işık (2002) coğrafya öğretiminde soru-cevap yönteminin etkililiği konusu üzerinde odaklanmıştır. Aksoy (2004) coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı üzerinde durmuştur. Akşit (2007) tarafından coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi adlı çalışma yapılmıştır. Nuhoglu (2010) tarafından coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi konusu çalışılmıştır. Siyamoğlu (2014) ise 5E öğrenme modeline dayalı mikro öğretim uygulamalarının coğrafya öğretimine yansımaları adlı çalışmayı gerçekleştirmiştir. Barış (2016) tarafından coğrafya öğretiminde disiplinler arası yaklaşıma dayalı GEMS uygulamaları: Trabzon BİLSEM örneği üzerinde odaklanmıştır. Altun (2017) tarafından “Coğrafya Öğretiminde Beyin Temelli Öğrenmenin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” adlı çalışma yapılmıştır.

Sunuş yolu ile öğretme ve coğrafya öğretimi, coğrafya öğretim yöntemleri, coğrafya ders planı anahtar kelimeleri ile 2018’de Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Ulusal Tez Merkezi’nde çevrimiçi olarak yapılan alanyazın taraması sonucunda doğrudan verilen anahtar kelimeleri içeren çalışmaların yapılmadığı saptanmıştır.

Mevcut alanyazında sunuş yolu öğretme yaklaşımına dayalı coğrafya dersi öğretimine odaklanan çalışmalar sınırlıdır. Yukarıda da belirtildiği gibi birçok çalışmada sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya derslerinde yaygın olarak kullanıldığı vurgulanmıştır. Ancak coğrafya öğretiminde bu kadar yaygın olarak kullanılan bu yaklaşımın coğrafya öğretiminde nasıl kullanılacağı üzerinde durulmamıştır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda belirlenen bu çalışmalardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Gümüş tarafından 1993 yılında tamamlanan ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretimi yüksek lisans tezinde coğrafyanın tanım ve içeriği, coğrafya öğretim programları hakkında bilgi verildikten sonra coğrafya öğretim teknikleri ve araç gereçler üzerinde durulmuştur. Bu çalışmada coğrafya öğretiminde en çok kullanılan öğretim tekniğinin anlatım tekniği olduğu vurgulanmıştır. Öğrenciyi merkeze almayan bu öğretim tekniğinin terk edilmesi gerektiği belirtilmiştir (Gümüş, 1993).

Boztepe tarafından 2010 yılında yapılan ortaöğretimde coğrafya

öğretiminin niteliği ilgili sorunlar ve çözüm yolları (Ereğli/Konya örneğinde) yüksek lisans tezinde coğrafya öğretiminde anlatım, soru-cevap, problem çözme, gösteri (Demonstrasyon), gezi-gözlem (Gözlem gezisi), işbirliğine dayalı (Kubaşık) öğrenme, deney yöntemi, örnek olay (Vaka), tartışma yöntem-tekniklerinin kullanıldığı belirtilmiştir (Boztepe, 2010). Böyle olmasına karşın sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile birlikte kullanılan bu yöntemlerin sınıfa nasıl taşınacağı ile ilgili herhangi bir açıklama verilmemiştir.

Benek ve Doğan tarafından 2016 yılında gerçekleştirilen coğrafya öğretim yöntemi ve tekniklerinin coğrafya öğretimine etkisinin araştırılması: Adıyaman kenti örneği başlıklı çalışmada okullarda fiziki mekân yetersizliği ve yaygın olarak kullanılan anlatım yönteminin öğrencilerin derse katılımını olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca gezi-gözlem tekniğinin ekonomik ve resmi izin gibi problemlerden dolayı çok az uygulandığı, fen lisesi öğrencilerinin konunun kitaptan okunup geçildiğini düşündükleri ifade edilmiştir. Ancak söz konusu çalışmada, sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile birlikte yaygın şekilde kullanılan anlatım yönteminin sınıflara nasıl taşınacağı ile ilgili bir plan sunulmamıştır.

Ünal tarafından 2012’de yapılan bilişsel kuramların coğrafya eğitimi ve öğretiminde uygulanabilirliği başlıklı çalışmada bilişsel kuramların coğrafya eğitimi ve eğitimindeki uygulanabilirliği, ortaöğretim coğrafya ders konuları kapsamında incelenmiştir. Çalışma çerçevesinde, coğrafya dersi öğretiminde kullanılan öğretim stratejilerinden olan buluş yolu ile öğrenme-öğretme kuramı, sunuş yolu ile öğrenme kuramı, kavrama yoluyla (Gestaltçı) öğrenme kuramı, gizil (işaret yoluyla-örtük) öğrenme kuramları incelenmiştir (Ünal, 2012). Bu kuramların coğrafya eğitim ve öğretimine uygulanabilirliğini saptamak amacıyla, derslere katılan öğrencilerin öğrenme düzeyleri ölçülmüş ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışmada, öğretmenlerin %82’den fazlası bilişsel kuramların coğrafya eğitimi ve öğretimine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin %52.9’u sunuş, %29.4’ü buluş, %11.7’si ise kavrama yoluyla öğrenme kuramından yararlandıklarını ifade etmişlerdir (Ünal, 2012). Böyle olmakla birlikte, çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretmen yaklaşımından yararlanarak coğrafya öğretiminin nasıl yapılacağı ile ilgili herhangi bir planlamaya yer verilmemiştir.

Aydın ve Güngördü tarafından 2015’te yazılan Coğrafya Öğretiminde Özel Öğretim Yöntemleri adlı kitapta coğrafya öğretiminde kullanılan sunuş, buluş ve araştırma-inceleme yolu ile öğretim yaklaşımları üzerinde durulmuş,

sunuş ve buluş yolu ile öğretme yaklaşımına dayalı genel örnek bir ders planı sunulmuştur.

Artvinli ve arkadaşları tarafından 2003'te yapılan Trabzon'daki liselerde coğrafya öğretmenlerinin etkili öğretme ve ders işleme becerilerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi çalışmada coğrafya derslerinin günlük olaylarla yeterince pekiştirilmediği belirtilmiştir. Coğrafya öğretmenlerinin etkili öğretme ve ders işlemede en fazla kullandıkları yöntemin, öğrenciyi en fazla pasifize eden yöntem olan anlatım yöntemi olduğu vurgulanmış, coğrafya öğretiminde gezi-gözlem tekniğinin neredeyse hiç kullanılmadığı ifade edilmiştir. Çalışmada coğrafya öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde etkili öğretme yöntemlerinden olan grup çalışmalarına önem vermediği, tepegöz, grafik, slayt, fotoğraf vb. materyaller ile derslerini yeterince görselleştirmede olduğu belirtilmiştir. Araştırmada coğrafya öğretmenlerinin genel olarak etkili öğretme ve ders işleme becerilerine yeterince sahip olmadıkları belirtilmiş ve öneriler geliştirilmiştir (Artvinli, Kılıçaslan ve Bulut, 2003). Çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretme yaklaşımına dayalı coğrafya öğretiminin nasıl yapılacağı ile ilgili herhangi bir öneri ve planlama yer almamaktadır.

Tomal'ın 2004'te tamamlanan lise coğrafya öğretmenlerimizin kullandıkları öğretim yöntemleri adlı çalışmasında coğrafya öğretiminde anlatım, yazdırma (not tutturma), soru cevap, gezi-gözlem, proje, tartışma, örnek olay, rol oynama, problem çözme yöntem-tekniklerinin kullanıldığı belirtilmiştir. Bu çalışmada liselerde coğrafya öğretmenlerinin genelinde derslerinde yazdırma yöntemini kullandığı sonucuna varılmış ve söz konusu durumun dikkatlice incelenmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Ancak çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya öğretiminde nasıl kullanılacağı ile bir öneri ve planlama belirtilmemiştir.

Kocalar ve Demirkaya tarafından 2017'de yapılan "Geography Teachers' Views on Effective Geography Teaching" adlı çalışmada coğrafya öğretiminde en fazla sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının kullanıldığı ifade edilmiştir. Bunun yanında yapılandırmacı öğrenme, buluş ve tam öğrenme yaklaşımlarının da coğrafya öğretiminde kullanıldığı araştırma-inceleme yolu ile öğretme stratejisinin ise çok az kullanıldığı belirtilmiştir. Söz konusu çalışmada coğrafya öğretmenlerinin daha çok anlatım, soru-cevap yöntem-tekniklerini kullandıkları gerçeği de dile getirilmiştir (Kocalar ve Demirkaya, 2017). Ancak, çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretme yaklaşımından yararlanarak coğrafya öğretiminin nasıl yapılacağı üzerinde durulmamıştır.



Bilindiği gibi coğrafya öğretimi ile ilgili çalışmalar sınırlıdır. Bunun yanında mevcut çalışmalarda coğrafya öğretiminde yaygın olarak kullanılan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının sınıflarda nasıl uygulanacağı ve planlanacağı konusunun yeterince irdelenmemiş ve tartışılmamış olması en önemli eksikliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

### Sonuç

Araştırma kapsamında sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya derslerinde uygulanabilmesine yardımcı olmak ve Türkiye’de coğrafya eğitimi alanyazınına katkı sağlamak amacıyla “Dünya’nın İç Yapısı” konusu üzerine bir ders planı örneği hazırlanmış ve bu ders planının sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı aşamaları takip edilerek nasıl uygulanacağı açıklanmıştır.

Tarafımızca yapılan alanyazın taramasında, sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya öğretiminde yaygın olarak kullanıldığı saptanmıştır. Ancak sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya dersinde kullanılmasına yönelik araştırmalar oldukça sınırlıdır.

2005, 2011 ve 2018 coğrafya dersi öğretim programları öğrenci merkezli bir anlayışla yapılandırılmasına rağmen coğrafya öğretiminde sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı yaygın olarak kullanılmaktadır. Bundan hareketle çalışmamızda, öğretmenin öğrenilecek bilgiyi öğrencilere anlamlı gelecek şekilde sunmasına, öğrencilerin ise öğrenecekleri yeni bilgiyi ön bilgileri ile ilişkilendirmelerine, yapılandırmalarına ve kavramlar arası ilişkiler kurmalarına dikkat edilmiştir. Böylece bu stratejide öğrencinin pasif alıcı durumda olmasının aksine öğrencinin ders konusu hakkında düşüncelerini söylemesi, örnek vermesi ve tartışması başka bir deyişle aktif olmasına özen gösterilmiştir (Arslangilay, 2016; Aydın ve Güngördü, 2015).

Çalışma kapsamında sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının aşamaları takip edilerek coğrafya öğretiminde anlamlı öğrenmenin meydana gelmesi için bir ders planı hazırlanmıştır. Öğretmen merkezli öğretim yerine öğretmen ve öğrenci arasında yoğun bir etkileşimin olduğu, öğrencinin pasif alıcı konumunda olmadığı konu hakkında fikirlerini söylediği, örnek verdiği ve tartıştığı bir ders örneği ortaya çıkarılmıştır.

Çalışma kapsamında giriş bölümünde öğrencinin dikkatini çekme, öğrenciyi güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş etkinlikleri yapılarak öğrencilerin işlenecek ders konusu hakkında genel bir bakış açısı kazanması ve öğrenmeye hazır duruma gelmeleri sağlanmıştır.

Çalışmamızın geliştirme bölümü-başlangıç aşamasında ön düzenleyiciler sunularak yeni öğrenilecek konuyu öğrencinin ön bilgileri ile ilişkilendirmesi hedeflenmiştir. Ön düzenleyiciler sunulduktan sonra yeni öğrenilecek bilgi ve materyal genelden özele doğru sunulmuş, örneklendirilmiş ve öğrencinin katılımı ile tartışılacak şekilde düzenlemiştir. Böylece öğrencinin basamak basamak genel kavramlardan özel bilgilere, soyut örneklerden somut örneklerle ulaşması esas alınmıştır. Bu bölümde öğrencinin işlenen ders konusu hakkında benzer ve zıt yönleri karşılaştırarak anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için etkinlik düzenlenmiştir.

Çalışmanın sonuç (kapanış) bölümünde işlenen ders konusu özetlenmiş ve öğrencilerin derse karşı ilgilerinin devam etmesi için derse giriş kısmında yapıldığı gibi öğrenciler tekrar motive edilmiştir. Çalışmamızın değerlendirme bölümünde değerlendirme etkinliklerine yer verilmiştir.

Araştırma kapsamında soyut kavramların anlaşılması için şekil ve fotoğraf gibi görsel uyarıcılar kullanılmış konu örnekler ile desteklenmiştir. Öğrenmenin anlamlı hâle gelmesi için tümdengelim metodu kullanılarak Dünya'nın dış katmanlarından başlanarak iç çekirdek katmanına kadar konu açıklanmış, öğrenci katılımı ile birlikte, zıt olan ve olmayan örneklerle desteklenmiştir. Konunun ön bilgiler ile ilişkilendirilmesi, konuya uygun ders araç-gereçleri (Harita, grafik, şekil, fotoğraf, küre) kullanılması ve öğretmen-öğrenci arasında yoğun bir etkileşimin sağlanmasına dikkat edilmiştir. Coğrafya öğretiminde üst düzey becerileri kazandırmaya uygun olmayan sunuş yolu ile öğretme stratejisi, soyut kavram ve olguların öğretilmesi ve bilgi basamağındaki hedeflere ulaşılmasında etkili bir öğretme yaklaşımıdır. Araştırmamızın coğrafya dersi ve diğer ders öğretmenlerine faydalı olması ve yapılacak akademik araştırmalara katkı sağlaması umulmaktadır.

### Öneriler

Araştırmada, coğrafya öğretiminde yaygın olarak kullanılan sunuş yolu ile öğretme stratejisi ile planlı ve programlı bir coğrafya dersi işlenmiş ve etkili olduğu gözlenmiştir. Çalışmamız aktif ve işbirliğine dayalı bir şekilde sürdürülmüş ve öğrenenin bilgiyi anlamlandırarak elde etmesi sağlanmıştır. Sunuş yolu ile öğretme stratejisinin coğrafya öğretiminde kullanmasına yönelik ulaşılan sonuçlara göre aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Coğrafya öğretmeni, ders öncesi çok iyi bir hazırlık yapmalı, bir ders planı hazırlamalı ve öğrencinin dikkatini derse yoğunlaştırarak öğretime

başlamalıdır. Coğrafya dersi öğretiminde sunuş yolu ile öğretme yaklaşımını kullanarak aktif ve işbirliğine dayalı bir öğretme ile öğrencinin bilgiyi anlamlandırarak elde etmesi sağlanabilir. Coğrafya öğretiminde ilk sunuşu öğretmen yaptıktan sonra öğrenci ile yoğun bir etkileşime geçilerek öğrencilerin fikirleri ve tepkileri alınabilir, tartışma sağlanarak kalıcı ve etkili öğretme sağlanabilir. Böylece öğrencinin pasif bir alıcı olması önlenerek öğrenme sürecine aktif katılımı sağlanmalıdır. Çalışmamızda da belirttiğimiz gibi özellikle coğrafya dersi öğretiminde soyut kavramların anlamlı hâle gelmesi için bol örnek verilmeli şekil, grafik, fotoğraf, tablo vb. araç gereçlerden yararlanılmalıdır. Ele alınan konuyla ilgili benzer ve zıt örnekler verilerek öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olması sağlanmalıdır.

Coğrafya dersi giriş bölümünde coğrafya öğretmeni öğrencinin dikkatini çekerek, öğrenciyi güdüleyerek, gözden geçirme ve derse geçiş etkinliklerini yaparak öğrencilere işlenecek ders konusu hakkında genel bir bakış açısı kazandırıp öğrenmeye hazır duruma getirmelidir.

Bunlar yanında coğrafya öğretmeni geliştirme bölümü-başlangıç merhalesinde ön düzenleyicileri sunarak yeni öğrenilecek konuyu öğrencinin ön bilgileri ile ilişkilendirmelidir. Ön düzenleyiciler sunulduktan sonra yeni öğrenilecek bilgi ve materyal genelden özele doğru sunulmalı, örneklendirilmeli ve öğrencinin katılımı ile tartışılmalıdır. Böylece öğrencinin basamak basamak genel kavramlardan özel bilgilere, somut örneklere ulaşması sağlanmalıdır. Ayrıca öğrencinin eski ve yeni bilgiler arasında benzer ve zıt yönleri karşılaştırarak sonuca ulaşmasına çalışılmalıdır.

Coğrafya dersi öğretiminin sonuç (kapanış) bölümünde ise işlenen ders konusu özetlenmelidir. Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin devam etmesi için derse giriş kısmında yapıldığı gibi tekrar motivasyon sağlanmalıdır.

Öğretmen dersin kapanış aşamasında eğitsel değeri olan uygulamalar yapmalıdır. Ders sonunda teşekkür, dilek ve temennilere yer verilmelidir. Öğretmenin dersin sonundaki tutum ve davranışları dersten sonra güzel bir ortamın meydana gelmesini ve öğrencinin sonraki derslere yönelik motivasyonunun artmasını sağlayabilir. Araştırmamızda da belirtildiği gibi coğrafya dersi öğretim faaliyetleri sonunda, değerlendirme etkinliklerine mutlaka yer verilmelidir.

Coğrafya dersi öğretiminde mümkün olduğu kadar duyu organına hitap edilmelidir. Soyut ağırlıklı konular grafik, şema, şekil ve resimler kullanılarak

somut duruma getirilmelidir. Anlatım yöntemi, soru-cevap, informal öğretmen konuşması, sempozyum, söylev vb. öğretim teknikleri sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ile birlikte kullanılmalıdır.

Coğrafya dersi öğretiminde yaygın olarak kullanılan bir öğretim stratejisi olmasına rağmen doğrudan sunuş yolu ile öğretme yaklaşımının coğrafya dersi öğretiminde kullanılmasına yönelik araştırmalar sınırlıdır. Bu nedenle sunuş yolu ile öğretme yaklaşımı ve coğrafya öğretimi ilişkisi araştırmacılarca derinlemesine incelenmelidir.

### Kaynakça

- Altun, O. (2017). *Coğrafya öğretiminde beyin temelli öğrenmenin akademik başarı ve tutuma etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbulut, G. (2004). Coğrafya ve aktif öğretim yöntemleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 65-77.
- Akinoğlu, O. (2004). Yapılandırmacı öğrenme ve coğrafya öğretimi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 73-94.
- Akşit, F. (2007). *Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, B. (2004). *Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımı*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyol, Ç. (2000). *Coğrafya eğitiminde gelişmeler ve temel sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, A. (2016). Öğretim stratejileri ve öğrenme stratejileri. T. Y. Yelken, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (4. baskı) içinde (185-222). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arslangilay, S. (2016). Öğretim ve öğrenme stratejileri. S. Güven ve M. A. Özerbaş, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı) içinde (176-189). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya derslerini yapılandırmak: Aksiyon (eylem) araştırmasına dayalı bir ders tasarımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 184-218.
- Artvinli, E., Kılıçaslan, A. ve Bulut, İ. (2003). Trabzon'daki liselerde coğrafya öğretmenlerinin etkili öğretme ve ders işleme becerilerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 8(10), 21-41.
- Atalay, İ. (2012). *Genel fiziki coğrafya* (7. baskı). İzmir: META Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Ausubel, D. P. (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- Aydın, F. ve Güngördü, E. (2015). *Coğrafya eğitiminde özel öğretim yöntemleri* (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Barış, Ş. (2016). *Coğrafya öğretiminde disiplinler arası yaklaşıma dayalı GEMS uygulamaları: Trabzon BİLSEM örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bayat, S. (2016). Öğrenme-öğretme sürecinin planlanması. S. Çelenk, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı) içinde (343-363). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Benek, S. ve Doğan, A. (2016). Coğrafya öğretim yöntem ve tekniklerinin coğrafya öğretimine etkisinin araştırılması: Adıyaman kenti örneği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 34, 21-34.
- Boztepe, M. (2010). *Ortaöğretimde coğrafya öğretiminin niteliği ilgili sorunlar ve çözüm yolları (Ereğli/Konya örneğinde)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, D. (2017). *Coğrafya eğitiminde 5E modeliyle uygulanan bağlam temelli öğretim yaklaşımının akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya eğitiminde materyaller ve 2005 coğrafya dersi öğretim programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 373-384.
- Doğanay, H. ve Zaman, S. (2002). Orta öğretim coğrafya eğitiminde hedefler-stratejiler ve amaçlar. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 7(8), 7-25.
- Engin, H. (2010). *Coğrafya eğitiminde sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirlik eğitimi ve çevre eğitimi konularının kazandırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erden, E. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve öğrenme* (10. baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erinç, S. (2000). *Jeomorfoloji I* (5. baskı). İstanbul: Der Yayınevi.
- Ekşioğlu, S. (2016). Öğretimi planlama. S. Güven ve M. A. Özertaş, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı) içinde (113-144). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gümüş, N. (1993). *Ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsoy, A. (1992). *Türkiye’de orta öğretim kurumlarında coğrafya öğretimi sorunları ve çözüm önerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Işık, S. (2002). *Coğrafya öğretiminde soru-cevap yönteminin etkililiği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kara, Y. ve Özgün-Koca, S. A. (2004). Buluş yoluyla öğrenme ve anlamlı öğrenme yaklaşımlarının matematik derslerinde uygulanması: “iki terimin toplamının karesi” konusu üzerine iki ders planı. *İlköğretim-Online*, 3(1), 2-10.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, N. (2012). *Türkiye’de coğrafya eğitimi: Öğretim programı, öğretmen eğitimi ve ders kitapları boyutu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayabaşı, Y. (2015). Öğretim etkinliklerinin planlanması. Y. Budak, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı) içinde (473-498). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kesler, T. (2007). *Coğrafya eğitimi ve teknoloji kullanımı: Yeni öğretim metotları ve teknolojik modellerin orta öğretimdeki rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kocalar, A. O. ve Demirkaya, H. (2017). Geography Teachers' Views on effective geography teaching. *Review of International Geographical Education Online*, 7(3), 332-346.
- Koçak, M. ve Ünlü, M. (2013). Coğrafya öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrenci performansı ve motivasyonu üzerine etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 526-543.
- Komasyon. (2016). *Ortaokul fen bilimleri 6. sınıf* (2. baskı). Milli Eğitim Bakanlığı yayınları: 6025.
- Köşker, N. (2012). *Coğrafya eğitiminde yer temelli öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kula, S. (2015). Öğretim stratejileri. Y. Budak, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı) içinde (329-356). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2003). Millî Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönerge. *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 2003-2551, 438-448.
- Nuhoğlu, S. (2010). *Coğrafya öğretiminde örnek olay incelemesi yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuzkan, F. (1989). *Orta dereceli okullarda öğretim: amaç, ilke, yöntem ve teknikler* (2. baskı). Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özden, M. (1988). *Coğrafya öğretiminde programlı öğretim yönteminin uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özay, E. (2003). *Ortaöğretim coğrafya eğitimi ve öğretiminde gezi-gözlem metodunun öğrenci başarısı üzerine etkisi ve diğer öğretim metodlarıyla karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanabilme yeterlilikleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 75-83.
- Pilli, O. (2016). Öğretim stratejileri. S. Çelenk, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. baskı) içinde (107-121). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (N. Demirkasımoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi, 2011.)
- Sarı, S. (2000). *Coğrafya öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Siyamoğlu, S. (2014). *5E öğrenme modeline dayalı mikro öğretim uygulamalarının coğrafya öğretimine yansımaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Savaş, B. (2014). Öğrenme ve öğretim stratejileri. M. Arslan, (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (7. baskı) içinde (127-152). Ankara: Anı yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim* (24. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sönmez, V. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık. Ankara.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma*

- yöntemleri (4. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıseven, I. (2016). Öğretimde planlama. T. Y. Yelken, (Ed.), *Öğretim İlke ve yöntemleri* (4. baskı) içinde (43-76). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşlı, İ. (1997). *Öğrenci merkezli yöntemlerle coğrafya öğretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşdemir, M. (2015). Öğretimin planlanması. B. Duman, (Ed.) *Öğretim ilke ve yöntemleri* (4. baskı) içinde (109-150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tatar, Y. (2016). *Genel jeoloji-I*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Temizbaş, S. (2005). *Coğrafya eğitiminde işbirlikli öğrenme tekniklerinden öğrenci takımları başarı bölümlerin öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tomal, N. (2004). Lise coğrafya öğretmenlerimizin kullandıkları öğretim yöntemleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 162.  
[https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/162/tomal.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/tomal.htm)
- Ulutaş, B. (2015). Doküman incelemesi. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt, (Ed.), *Nitel araştırma* (1. baskı) içinde (279-297). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, Ç. (2012). Bilişsel kuramların coğrafya eğitimi ve öğretiminde uygulanabilirliği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 345-360.
- Ünlü, M. (2014). *Coğrafya öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yüksek Öğretim Kurulu (2018). Ulusal Tez Merkezi.  
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>